

بررسی اثربخشی بسته‌ی آموزشی ارتقای مهارت‌های فردی بر توانمندی‌های شناختی-رفتاری زنان

حاشیه‌نشین

Investigating the effectiveness of the educational package for improving individual skills on the cognitive-behavioral abilities of marginalized women

Abstract

Aim: The main purpose of this research is to investigate the effectiveness of the individual skills training package in improving the cognitive-behavioral abilities of girls and women aged 20-30 years in the marginal areas of the cities of Isfahan, Tehran, Zahedan and Mashhad.

Method: The experimental intervention method is based on a semi-experimental method of pre-test-post-test type with a control group and with the intervention of training individual skills improvement package. It was based on a sample consisting of two groups of 60 individuals from the women's community living in marginal areas, who were randomly divided into two intervention and control groups. **Results:** obtained from the multivariate covariance analysis test showed that the mean scores of the participants in the emotional regulation, self-awareness and effective communication was significantly different among experimental and control groups, after intervention. **Conclusion:** individual skills' training has significantly improved the cognitive-behavioral abilities of the participants.

Keyword: Marginalization, individual skills, self-awareness skills, communication skills, emotional regulation

نسرین امامی نائینی دانش آموخته دوره دکتری تخصصی، دپارتمان روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

Nasrin.emami2021@gmail.com

آدرس: استان تهران، رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن

مالک میرهاشمی روان‌شناسی عمومی، دانشیار گروه روان‌شناسی، دپارتمان روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران. (نویسنده

مسئول). mirhashemimalek@gmail.com

نسرین باقری روان‌شناسی عمومی، استادیار گروه علوم تربیتی، دپارتمان علوم تربیتی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

Bagheri.nas@gmail.com

چکیده

هدف: هدف اساسی این پژوهش بررسی اثربخشی بسته آموزش ارتقای مهارت‌های فردی بر ارتقای توانمندی‌های شناختی-رفتاری دختران و زنان ۲۰-۳۰ سال در مناطق حاشیه‌ای شهرهای اصفهان (ارزنان)، تهران (شهر قدس)، زاهدان (شیرآباد) و مشهد (جاهد شهر) بود. روش: روش مداخله از نوع تجربی بر اساس روش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل و با اجرای بسته ارتقای مهارت‌های فردی تدوین شده؛ بر روی نمونه‌ای متشکل از دو گروه ۶۰ نفری از جامعه بانوان ساکن در مناطق حاشیه‌ای بود که به شکل تصادفی ساده افراد به دو گروه مداخله و کنترل تقسیم شده بودند. یافته‌ها: یافته‌های بدست آمده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد که میانگین نمره‌های شرکت‌کنندگان در متغیرهای تنظیم هیجانی، خودآگاهی و ارتباط مؤثر به طور همزمان بین اعضای ۲ گروه آزمایش و کنترل متفاوت است نتیجه‌گیری: آموزش بسته مهارت‌های فردی به طور معناداری باعث ارتقای توانمندی‌های شناختی-رفتاری شرکت‌کنندگان شده است.

کلمات کلیدی: حاشیه‌نشین، مهارت‌های فردی، مهارت خودآگاهی، مهارت برقراری ارتباط مؤثر، مهارت تنظیم هیجان.

امروزه با گسترش کلان شهرها و پیچیدگی‌های زندگی، مشکلات زندگی نیز روز به روز در حال افزایش است. مشکلاتی که مواجهه شدن با آنها نیاز به مهارت و توانایی دارد. سازگاری اشخاص در مواجهه با مشکلات و معضلات زندگی مشابه یکسان نیست. برخی در مواجهه با موقعیت‌های چالش برانگیز خیلی زود توانایی خود را از دست می‌دهند و به دام افسردگی، اعتیاد، خودکشی و هزاران مشکل دیگر افتاده و برخی دیگر قادرند از پس مشکلات زندگی برآیند و با عارضه بسیار کمتری مشکل را برطرف کنند. هر اندازه چنین پتانسیل‌هایی در افراد بیشتر و بالاتر باشد، به همان اندازه شخص قادر خواهد بود سطح سلامت روانی خود را بالاتر نگه دارد و به شیوه سازگارانه تری با مشکلات زندگی برخورد کند. برنامه آموزشی مهارت‌های زندگی از جمله کاربردهای روان‌شناسی در عرصه‌های مختلف فردی و اجتماعی است که به افراد کمک می‌کند توانایی‌های خود را افزایش داده و بهتر با مسائل زندگی برخورد کنند (بهاری و شفیق پور، ۱۳۸۴).

فرض زیربنایی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی این است که بسیاری از افراد برای رویارویی با مسایل پیچیده دنیای امروز فاقد توانایی لازم برای مواجهه سازش یافته هستند و همین امر آنان را در این مواجهه ناتوان و آسیب پذیر می‌سازد (ناشیدا^۱، عبدالله، کراس^۲ و احمد، ۲۰۱۹). مهارت‌های زندگی توسط سازمان جهانی بهداشت به عنوان توانایی تطبیق و رفتارهای مثبتی که افراد را برای مواجهه موثر با چالش‌ها و حوادث روزانه زندگی آماده می‌کند تعریف شده است (سازمان بهداشت جهانی^۳ ۲۰۲۰). یونیسف مهارت‌های زندگی را تغییر رفتار یا رویکرد توسعه رفتار طراحی شده به منظور ایجاد تعادل بین سه حوزه دانش، نگرش و مهارت تعریف می‌کند (دفتر مقابله با مواد مخدر و جرم سازمان ملل متحد^۴). این مهارت‌ها توانایی افراد را در برخورد با مقتضیات زندگی بالا برده و به عنوان یک عامل پیشگیرانه عمل می‌کند (یونیسف^۵، ۲۰۱۲). و به گونه‌ای جهت دهی شده که با ابعاد مختلف زندگی فرد ارتباط برقرار کند (امامی نائینی، ۱۳۹۰).

شروع حاشیه نشینی در ایران، تقریباً به دهه ۴۰ و مخصوصاً پس از اصلاحات ارضی باز می‌گردد، که سبب شد مهاجرت روستا- شهری افزایش یابد. این درحالی است که پس از وقوع انقلاب نیز بر اثر تحولات صورت گرفته در این دوره، شروع جنگ عراق علیه ایران و تداوم سیاست تمرکزگرایی، به تداوم شهرنشینی بی‌رویه و به تبع آن افزایش حاشیه نشینی در شهرها و به ویژه شهرهای بزرگ منجر شد (علیزاده و امینی، ۱۳۹۱). با گسترش شهرنشینی، امکان کار برای افراد بی‌مهارت فراهم شد به همین علت افراد زیادی روستاها را ترک کرده و روانه شهرها شدند؛ اما چون از

¹ Nasheeda

² Krauss

³ World Health Organization (WHO)

⁴ United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC)⁴ United Nations Children's Fund (UNICEF)

⁵ Alizadeh Aghdam

پس هزینه‌ها بر نمی‌آمدند در مناطق حاشیه‌ای ساکن شدند و هر روز به تعدادشان اضافه می‌شود. در حال حاضر در ایران جمعیتی بالغ بر ۱۹ میلیون نفر در مناطق حاشیه نشین زندگی می‌کنند (ایسنا خبرگزاری دانشجویان ایران، ۱۳۹۶). فقر، سطح سواد پایین و تعارضات فرهنگی از جمله موضوعاتی است که سلامت روان حاشیه نشینان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در مناطق حاشیه‌ای سلامت روان موضوعی است که کمتر فرصت پرداختن به آن وجود دارد، دغدغه معاش چنان غالب است که فرصتی برای نیازهای سطح بالاتر باقی نمی‌گذارد (ایرنا خبرگزاری جمهوری اسلامی، ۱۳۹۷).

مساله اصلی این پژوهش آن است که فقر، سطح سواد پایین و تعارضات فرهنگی سلامت روان افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در مناطق حاشیه‌ای سلامت روان موضوعی است که کمتر فرصت پرداختن به آن وجود دارد، دغدغه معاش چنان غالب است که فرصتی برای نیازهای سطح بالاتر باقی نمی‌گذارد.

همچنین این قشر از جامعه نه تنها دسترسی کمتری به منابع آموزشی و اشتغال دارند که از چتر حمایتی دولت نیز بهره کمتری دارند. چنین افرادی به سادگی قربانی تبعیضات می‌شوند. ضمن آنکه دسترسی به نهادهای قدرتمند و یا شبکه‌های اجتماعی ندارند تا صدایشان شنیده شده و مورد حمایت قرار بگیرند. بنابراین چنان در دور باطل محرومیت، فقر و طرد اجتماعی سرگردان هستند که به سختی می‌توانند از آن رهایی یابند (فیروزآبادی و صادقی، ۱۳۹۴) و این‌ها همه خطری جدی برای سلامت روانی - اجتماعی آنها خواهد بود.

پس چگونه می‌توان کمک کرد که سلامت روان این قشر از جامعه مورد توجه قرار بگیرد و از آسیب‌های اجتماعی احتمالی پیشگیری شود؟ متخصصین معتقدند توجه به فرهنگ، سلامت روان، تقویت عزت نفس و هویت، غلبه بر تنوع فرهنگی و تبعیض، فراهم آوردن فرصت‌های شغلی، افزایش دسترسی به اطلاعات و خدمات، ترویج ادغام اجتماعی و ایجاد فعالیت‌های مناسب می‌تواند به بهبود شرایط حاشیه نشینان، و ارتقای سلامت روان شان کمک کند. شرکت در فعالیت‌های فرهنگی می‌تواند ابزاری باشد برای کمک به مردم و اجتماعات برای این که بتوانند سلامت روانی - اجتماعی خود را ارتقاء بخشیده و بر فقر و محرومیت اجتماعی فائق آیند (2019, European Commission).

بنابراین، برنامه‌هایی با رویکرد "ارتقائی^۱ و پیشگیرانه^۲" در این مناطق بسیار تأثیرگذار است. برنامه‌هایی که هدف آن: تقویت عزت نفس، ارتقاء روحیه مشارکت و همکاری، رشد و تقویت عواطف انسانی، ایجاد روحیه مقاومت در برابر تبلیغات مسموم، کمک به شناسایی و بیان احساسات، تأمین سلامت جسمانی و روانی، ارتقاء مهارت‌های ارتباطی، افزایش سازگاری فرد با خودش، دیگران و محیط اطراف باشد (2007, UNICEF).

بسته آموزش ارتقای مهارت‌های فردی، بسته‌ای است استخراج شده از برنامه آموزش مهارت‌های زندگی که ارتقای توانمندی‌های شناختی - رفتاری بانوان 20-30 سال حاشیه نشین را هدف قرار داده است، و توسط پژوهشگر تدوین گ_____ردی_____ده _____است.

¹ Promotive

² Prevention

این بسته آموزشی به آموزش سه مهارت خودآگاهی، ارتباط موثر، تنظیم هیجان می پردازد. آشنایی این گروه از جامعه با مهارت‌های فردی، بسترسازی برای ورود و بکارگیری مهارت‌های زندگی در زندگی واقعی آنها، ارتقاء سطح دانش و نگرش آنان در خصوص موضوعات روانی - اجتماعی زندگی و چگونگی مواجهه با چالش‌های پیش رو، عمده موضوعاتی است که به مخاطبین این بسته آموزشی، آموزش داده شد. در ارتباط با اثر بخشی برنامه‌های مرتبط با آموزش مهارت‌های زندگی چندین مطالعه بر روی گروه‌های مختلف علی‌الخصوص جوانان و نوجوانان در ایران انجام شده است. اما بسته‌ای که به طور خاص برای این گروه نوشته شده باشد و تأثیر آن را بر ارتقای توانمندی‌های شناختی - رفتاری افراد ساکن در مناطق حاشیه‌ای بررسی کرده باشد، توسط پژوهشگر یافت نشد. در این پژوهش‌ریال پژوهشگر بدنبال یافتن پاسخ به این سؤال بود که آیا بسته آموزشی ارتقای مهارت‌های فردی می‌تواند در ارتقای توانمندی‌های شناختی - رفتاری (مهارت خودآگاهی، ارتباط موثر، تنظیم هیجان) جمعیت حاشیه‌نشین شهرهای تهران، اصفهان، زاهدان و مشهد مثر باشد؟

روش

روش این مطالعه، مداخله تجربی نیمه آزمایشی از نوع طرح دو گروهی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش بانوان ۲۰-۳۰ سال ساکن در محلات سی متری بالای شهر قدس تهران، جاهد شهر مشهد، شیرآباد زاهدان و ارزنان اصفهان بودند. سطح سوادشان از بی‌سواد تا افراد دارای تحصیلات دانشگاهی بود. حجم نمونه پژوهش حاضر ۱۲۰ نفر بود که ۶۰ نفر آنها در گروه مداخله و ۶۰ نفر آنها در گروه کنترل قرار گرفتند. ۶۰ نفر گروه مداخله به چهار گروه ۱۵ نفری در چهار محله فوق‌الذکر تقسیم شده و ۶۰ نفر گروه کنترل هم به چهار گروه ۱۵ نفره در همان محلات تقسیم شدند. این حجم نمونه با استفاده از جدول کوهن (۱۹۸۶) برای انجام پژوهش آزمایشی با دو گروه (یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل) انجام شد. بر اساس این جدول چنانچه سطح معناداری ۰/۰۵ و حجم اثر مساوی ۰/۵۰ اختیار شود با انتخاب ۱۵ آزمودنی برای هر گروه می‌توان به توان برابر ۰/۸۴ دست یافت. بنابراین انتخاب ۱۵ آزمودنی برای هر گروه مناسب است (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۷۹).

فراخوان شرکت در دوره آموزشی توسط چهار موسسه‌ای که در شهرهای مشهد، تهران، اصفهان و زاهدان برای انجام پژوهش انتخاب شده بودند، داده شد. دویست نفر به صورت داوطلب متقاضی شرکت در دوره شدند که بر اساس مصاحبه اولیه برای احراز شرایط (سن ۲۰-۳۰ سال، حداقل سواد پنجم ابتدایی، زن و نداشتن بیماری روانی) غربال شدند. نتیجه این غربالگری منجر به انتخاب ۱۲۰ نفر داوطلب شرکت در کلاس‌ها شد، سپس این ۱۲۰ نفر داوطلب شرکت در دوره، به شکل تصادفی ساده به دو گروه مداخله و کنترل تقسیم شدند.

ابزار

ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه خودآگاهی کوپر، پرسشنامه تنظیم هیجان گراس و جان، پرسشنامه ارتباط موثر کوئین دام است.

پرسشنامه خودآگاهی کوپر

به منظور سنجش خودآگاهی از پرسشنامه خودآگاهی کوپر استفاده شد. این پرسشنامه توسط کوپر (۱۹۹۷) طراحی و اعتباریابی شده است و ضریب آلفای کرونباخ $0/89$ محاسبه شد. در مطالعه کرد نوقابی، جهانی و بختیاری، (۱۳۸۹) پایایی پرسشنامه خودآگاهی با استفاده از روش بازآزمایی بر روی ۵۲ نفر از دانش آموزان شهرستان تویسرکان محاسبه گردید. بعد از اجرای مرحله اول، مرحله دوم دو هفته بعد مجدداً با همان سوالات خودآگاهی روی دانش آموزان مورد نظر اجرا گردید و ضریب پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون $0/74$ و با روش آلفای کرونباخ $0/84$ برآورد شد.

پرسشنامه ارتباط موثر کوئین دام:

پرسشنامه مهارتهای ارتباطی توسط کوئین دام در سال 2004 تهیه شده است. این پرسشنامه دارای ۳۴ گویه است که مهارت های ارتباطی را توصیف می کند مهارت های ارتباطی فرعی که در این مقیاس مورد بررسی قرار می گیرند شامل پنج مهارت گوش دادن، توانایی دریافت و ارسال پیام، بینش نسبت به فرآیند ارتباط، کنترل عاطفی و ارتباط توأم با قاطعیت هستند.

برای سنجش اعتبار آزمون مهارت های ارتباطی، ابتدا با استفاده از روش آلفای کرونباخ، اعتبار کل آزمون محاسبه شد که مقدار عددی آن برابر با $0/69$ و حاکی از همسانی درونی قابل قبول این آزمون بود. این مقدار برای آزمودنی های دانشجو $0/71$ و برای دانش آموزان دبیرستانی برابر با $0/66$ بود. همچنین ضریب اعتبار کل آزمون با استفاده از روش تصنیف برابر با $0/71$ به دست آمد.

پرسشنامه تنظیم هیجانی گراس و جان:

این پرسشنامه به منظور اندازه گیری راهبردهای تنظیم هیجان توسط گراس و جان در سال (۲۰۰۳) در ۱۰ سؤال تدوین شده است. این پرسشنامه مشتمل بر دو خرده مقیاس ارزیابی مجدد با ۶ سوال و سرکوبی با ۴ سوال می باشد. این مقیاس در فرهنگ ایرانی هنجاریابی شده است. اعتبار مقیاس بر اساس روش همسانی درونی با دامنه آلفای کرونباخ ($0/6$ تا $0/81$) و روایی این پرسشنامه از طریق تحلیل مولفه های اصلی با استفاده از چرخش واریماکس، همبستگی بین دو خرده مقیاس ($r=0/13$) و روایی مالکی مطلوب گزارش شده است (قاسمپور، ایلبیگی و حسن زاده، ۱۳۹۱). جهت سنجش اعتبار درونی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج نشان می دهد ضریب آلفای کرونباخ برای ارزیابی مجدد $0/73$ و برای سرکوبی $0/81$ و پایایی کل نیز $0/77$ بود.

روش اجرا

قبل از مداخله سه پرسشنامه خودآگاهی، ارتباط موثر و تنظیم هیجان توسط شرکت کنندگان گروه مداخله و گروه کنترل تکمیل شد. گروه کنترل هیچ مداخله ای دریافت نکردند. اما گروه نمونه به مدت سه ماه و هر هفته یک جلسه (چهل و پنج دقیقه) در دوره آموزشی شرکت کردند. مهارت های خودآگاهی، برقراری ارتباط موثر و تنظیم هیجان به ترتیب و هر کدام طی چهار جلسه آموزشی، آموزش داده شد. در پایان دوره مجدد پرسشنامه ها توسط گروه مداخله و گروه کنترل تکمیل گردید.

روش تحلیل اطلاعات در بخش کمی

برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از آمار توصیفی مانند میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد استفاده گردید. متناسب با متغیرهای مورد مطالعه و نوع داده های جمع آوری شده، به منظور توصیف آنان از روش های مناسب در مرحله آمار توصیفی، شاخص های گرایش مرکزی، پراکندگی و توزیع نمره ها به تفکیک گروه ها محاسبه و تنظیم شد. در مرحله آمار استنباطی، با توجه به ماهیت مقیاس اندازه گیری که از نوع فاصله ای است و نوع روش جمع آوری اطلاعات که بر مبنای پژوهش آزمایشی از نوع طرح های پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل است برای تجزیه و تحلیل داده های حاصل از طرح های آزمایشی حسب مورد از تحلیل کوواریانس چند متغیری (MANCOVA) استفاده شد.

یافته ها

یافته های توصیفی

جدول ۱ مشخصات شرکت کنندگان در مطالعه را نشان می دهد. میانگین سنی شرکت کنندگان در گروه مداخله $25/33 \pm 3/9$ و در گروه کنترل $25/42 + 3/7$ بود. در گروه مداخله $36/7$ درصد از افراد مورد مطالعه در رده ۲۰ تا ۲۵ سال بودند و $63/3$ درصد آنها در رده سنی ۳۰ تا ۳۶ سال بودند. و همچنین مشاهده شد که همه افراد مورد مطالعه زن بودند. ۲۴ درصد از افراد در گروه مداخله و ۱۹ درصد در گروه کنترل بالاتر از دیپلم بودند. بین گروه مداخله و کنترل متغیرهای سن، جنسیت، تأهل و سطح تحصیلات تفاوت معنی داری وجود نداشت ($P > 0/005$)

جدول ۱. توزیع فراوانی مشخصات دموگرافیک افراد مورد مطالعه به تفکیک گروه های مورد مطالعه

| سطح معنی داری | کنترل | مداخله | |
|---------------|-----------|-----------|-----------------------|
| | | | سن |
| | ۲۹ (۴۸/۳) | ۲۲ (۳۶/۷) | ۲۰-۲۵ |
| ۰/۲۶۸ | ۳۱ (۵۱/۷) | ۳۸ (۶۳/۳) | ۳۰-۳۶ |
| | | | جنسیت |
| | ۶۰ (۱۰۰) | ۶۰ (۱۰۰) | زن |
| - | . | . | مرد |
| | | | وضعیت تأهل |
| | ۲۵ (۴۱/۷) | ۱۰ (۱۶/۷) | مجرد |
| ۰/۷۰۰ | ۲۵ (۴۱/۷) | ۴۰ (۶۶/۷) | متاهل |
| | ۱۰ (۱۶/۷) | ۱۰ (۱۶/۷) | مطلقه |
| | | | تحصیلات |
| | ۱۹ (۳۱/۷) | ۱۳ (۲۱/۷) | زیر پنجم ابتدایی |
| ۰/۴۲۱ | ۲۲ (۳۶/۷) | ۲۳ (۳۸/۳) | پنجم ابتدایی تا دیپلم |
| | ۱۹ (۳۱/۷) | ۲۴ (۴۰/۰) | دیپلم و بالاتر |

جدول ۲ اطلاعات در خصوص توزیع نمره های مراحل پیش و پس آزمون شرکت کنندگان گروه تحت آموزش بسته مهارت های فردی (گروه آزمایش) در تنظیم هیجان، خودآگاهی و ارتباط مؤثر، شاخص های مختلف گرایش مرکزی و پراکندگی و نتایج آزمون نرمالیتی کولموگروف-اسمیرنوف نشان داد که توزیع نمره های شرکت کنندگان در متغیرهای اندازه گیری شده مورد نظر به توزیع نرمال نزدیک است.

شاخص های توصیفی نمره های شرکت کنندگان گروه تحت آموزش بسته (گروه آزمایش) ($n=58$) و گروه کنترل ($n=57$) در تنظیم هیجان، خودآگاهی و ارتباط مؤثر به قرار زیر بود.

جدول ۲. شاخص های توصیفی نمره های شرکت کنندگان

| گروه ها | مراحل | میانگین | انحراف معیار | k-s | Sig |
|---------|-----------------------|---------|--------------|-------|-------|
| آزمایش | پیش آزمون تنظیم هیجان | ۴۵/۵۲ | ۸/۵۸ | ۰/۶۲۴ | ۰/۸۳۱ |
| | پس آزمون تنظیم هیجان | ۴۸/۳۷ | ۷/۴۱ | ۰/۸۱۲ | ۰/۵۲۴ |
| | پیش آزمون خودآگاهی | ۴۱/۸۸ | ۱۶/۲۷ | ۱/۱۳۵ | ۰/۱۵۲ |
| | پس آزمون خودآگاهی | ۵۶/۶۵ | ۶/۶۵ | ۱/۱۹۹ | ۰/۱۱۳ |
| | پیش آزمون ارتباط مؤثر | ۱۰۲/۸۱ | ۱۶/۷۸ | ۱/۳۲۱ | ۰/۰۶۱ |
| | پس آزمون ارتباط مؤثر | ۱۱۳/۶۷ | ۱۱/۳۷ | ۰/۸۸۵ | ۰/۴۱۴ |
| کنترل | پیش آزمون تنظیم هیجان | ۴۱/۱۵ | ۶/۴۲ | ۰/۴۹۱ | ۰/۹۷۰ |
| | پس آزمون تنظیم هیجان | ۴۰/۵۸ | ۵/۸۳ | ۰/۸۲۵ | ۰/۵۰۴ |
| | پیش آزمون خودآگاهی | ۴۰/۲۸ | ۱۲/۱۸ | ۰/۵۳۰ | ۰/۹۴۲ |
| | پس آزمون خودآگاهی | ۴۲/۸۳ | ۱۰/۰۶ | ۱/۲۰۵ | ۰/۱۰۹ |
| | پیش آزمون ارتباط مؤثر | ۱۰۲/۹۵ | ۸/۷۹ | ۰/۷۲۸ | ۰/۶۶۴ |
| | پس آزمون ارتباط مؤثر | ۱۰۲/۲۵ | ۱۰/۵۴ | ۰/۵۸۶ | ۰/۸۸۲ |

یافته های استنباطی

نظر به این که در مرور منابع، شواهدی برای برآورد پایایی پرسشنامه های به کار گرفته شده برای جمعیت حاشیه نشین، توسط پژوهشگر یافت نشد، بنابراین پایایی پرسشنامه های خودآگاهی کوپر، ارتباط مؤثر کوین دام و تنظیم هیجان جان و گراس، براساس داده های بدست آمده از پیش آزمون و پس آزمون، برآورد گردید. آلفای کرونباخ پرسشنامه خودآگاهی کوپر معادل ۰/۸۷۸ بدست آمد که پایایی بالایی است. آلفای کرونباخ پرسشنامه ارتباط مؤثر کوین دام معادل ۰/۶۵۷ بدست آمد که پایایی قابل قبولی است؛ و آلفای کرونباخ پرسشنامه تنظیم هیجان جان و گراس معادل ۰/۵۵۴ بدست آمد که با توجه به تعداد کم حجم نمونه و تعداد کم آیت‌م های پرسشنامه نسبتاً قابل قبول است.

جدول ۳. پایایی پرسشنامه ها

| پرسشنامه | تعداد آیت‌م ها | آلفای کرونباخ |
|----------------------|----------------|---------------|
| خودآگاهی کوپر | ۲۵ | .878 |
| ارتباط مؤثر کوین دام | ۳۴ | .657 |

فرضیه پژوهش:

آموزش بسته مهارت های فردی بر ، مهارت های خودآگاهی ، ارتباط مؤثر و تنظیم بانوان ۲۰-۳۰ سال تأثیر گذار است. عوامل بین آزمودنی ها شامل دو گروه آزمایش با تعداد ۵۸ نفر و گروه کنترل با تعداد ۵۷ نفر بود.

جدول ۴. خلاصه آزمون های چندمتغیری

| اثرات | آزمون ها | مقادیر | F | درجه آزادی | درجه آزادی خطا | P | مجذور ایفا |
|---------|-------------------|--------|----------|------------|----------------|-------|------------|
| گروه ها | اثر پیلای | ۰/۵۹۳ | ۵۲/۵۲۱** | ۳ | ۱۰۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۹۳ |
| | لامبدای ویلک | ۰/۴۰۷ | ۵۲/۵۲۱** | ۳ | ۱۰۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۹۳ |
| | اثر هوتلینگ | ۱/۴۵۹ | ۵۲/۵۲۱** | ۳ | ۱۰۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۹۳ |
| | بزرگترین ریشه روی | ۱/۴۵۹ | ۵۲/۵۲۱** | ۳ | ۱۰۸ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۹۳ |

**معنادار در سطح ۰/۰۱

با توجه به مقدار آزمون لامبدای ویلک (۰/۴۰۷) و F محاسبه شده (۵۲/۵۲۱) با درجه آزادی ۳ و ۱۰۸ می توان فرض صفر را رد کرد ($p < ۰/۰۱$). به عبارت دیگر، میانگین نمره های شرکت کنندگان در متغیرهای تنظیم هیجانی، خودآگاهی و ارتباط موثر به طور همزمان بین اعضای ۲ گروه آزمایش و کنترل متفاوت است. اندازه اثر اختلاف با توجه به مقدار مجذور ایفا (۰/۵۹۳) در حد بالا است و می توان براساس نتایج آزمون های اجرا شده، افراد آزمایش و کنترل را از هم تفکیک کرد. در مجموع، مقدار مجذور ایفا (۰/۵۹۳) نشان دهنده ارتباط بالای بین آموزش بسته مهارت های فردی و ۳ متغیر تنظیم هیجان، خودآگاهی و ارتباط موثر در بانوان ۲۰-۳۰ سال است. در نتیجه، شواهد کافی برای مثبت بودن پاسخ سؤال تحقیق وجود دارد.

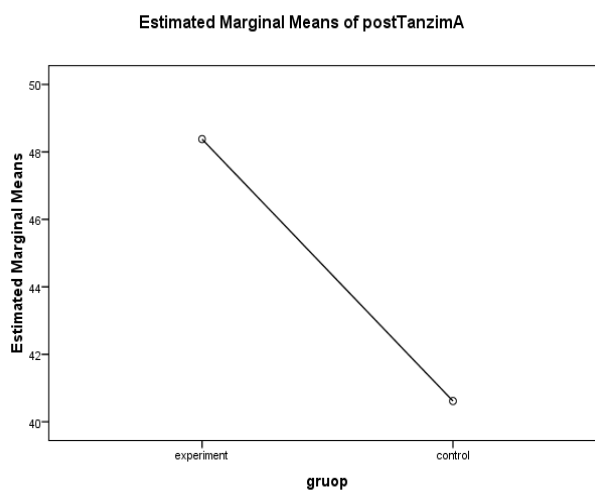
جدول ۵. خلاصه آزمون های اثرات بین آزمودنی ها

| منابع | متغیرهای وابسته | SS | df ۱ | df ۲ | MS | F | p | مجذور ایفا |
|---------|-----------------|----------|------|------|----------|----------|-------|------------|
| گروه ها | تنظیم هیجانی | ۱۶۰۷/۸۹۹ | ۱ | ۱۱۰ | ۱۶۰۷/۸۹۹ | ۴۶/۸۳۰** | ۰/۰۰۱ | ۰/۲۹۹ |
| | خودآگاهی | ۴۷۰۰/۶۸۸ | ۱ | ۱۱۰ | ۴۷۰۰/۶۸۸ | ۶۸/۴۷۳** | ۰/۰۰۱ | ۰/۳۸۴ |
| | ارتباط موثر | ۳۸۴۴/۶۳۳ | ۱ | ۱۱۰ | ۳۸۴۴/۶۳۳ | ۳۳/۰۹۸** | ۰/۰۰۱ | ۰/۲۳۱ |

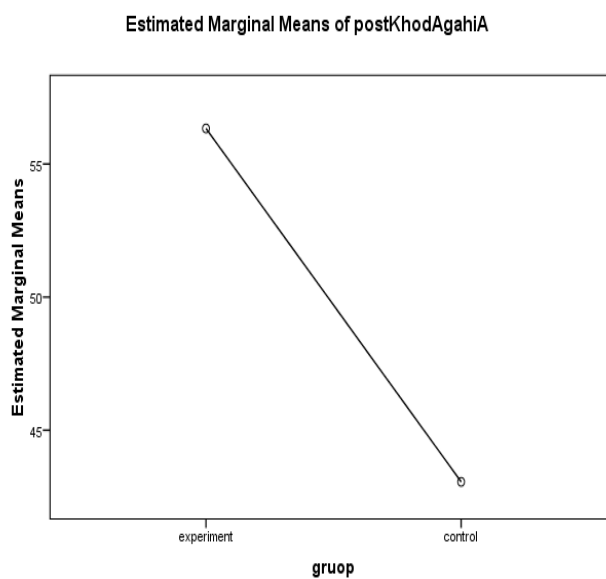
** معنادار در سطح ۰/۰۱

با توجه به نتایج آزمون های اثرات بین آزمودنی ها و شاخص های محاسبه شده (نسبت های F و سطوح معناداری آن ها) می توان نتیجه گرفت که میانگین های نمره های ۲ گروه در هر ۳ متغیر تنظیم هیجانی، خودآگاهی و ارتباط موثر متفاوت است. علاوه براین، مقدار مجذور ایفا نشان دهنده اندازه ارتباط بین آموزش بسته مهارت های فردی تنظیم

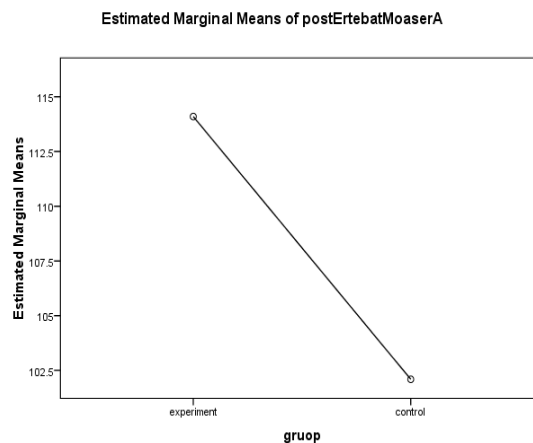
هیجان (۰/۲۹۹) خودآگاهی (۰/۳۸۴) و ارتباط موثر (۰/۲۳۱) است. مقایسه میانگین‌ها نشان می‌دهد که میانگین گروه آزمایش در پس‌آزمون همه ۳ مؤلفه از گروه کنترل بالاتر بوده است.



شکل ۱. توزیع میانگین‌های اصلاح‌شده نمره‌های آزمودنی‌های دو گروه در پس‌آزمون تنظیم هیجان



شکل ۲. توزیع میانگین های اصلاح شده نمره های آزمودنی های دو گروه در پس آزمون خودآگاهی



شکل ۳. توزیع میانگین های اصلاح شده نمره های آزمودنی های دو گروه در پس آزمون برقراری ارتباط مؤثر

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر به منظور بررسی اثر بخشی بسته ارتقای مهارت های فردی بر ارتقای توانمندی های شناختی رفتاری دختران و زنان ۲۰-۳۰ سال حاشیه نشین انجام شده است. یکی از ویژگی های بسته آموزشی تدوین شده آن است که بر اساس نیازهای زنان و جوانان حاشیه نشین آماده شده است. ضرورت توجه به نیازهای گروه هدف در تدوین بسته آموزشی، در مطالعه مورو گانانتام نیز مورد توجه قرار گرفته است که با استفاده از مدل ADDI به تدوین بسته آموزشی پرداخته است. در این مطالعه اولین مرحله در تدوین بسته آموزشی فاز آنالیز است که به بررسی نیازهای جامعه هدف و شناخت مسئله می پردازد و این مرحله را اساس مراحل بعدی تدوین می داند (موروگانانتام^۱، ۲۰۱۵). نیازسنجی در این مطالعه نشان داد یکی از اولویت نیازهای آموزشی برای آموزش زنان و دختران جوان در مناطق حاشیه نشین مهارت برقراری ارتباط مؤثر می باشد. مطالعه فتیحی و باقرزاده (۱۳۹۹) نیز ضرورت مهارت های مربوط به ارتباط انسانی را برای امنیت اجتماعی زنان در مناطق حاشیه نشین مؤثر و ضروری دانست. این مطالعه نشان داد مهارت های مربوط به ارتباط انسانی می توانند اثر بیشتری بر امنیت اجتماعی داشته باشند.

نتایج بدست آمده در پژوهش حاضر نیز نشان داد که این دوره آموزشی بر ارتقای مهارت خودآگاهی، بانوان ۲۰-۳۰ سال ساکن در مناطق حاشیه ای محلات شیرآباد، ارزنان، جاهد شهر و شهر قدس تأثیرگذار بوده است.

همسو با تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر مؤلفه خودآگاهی می توان به مطالعه ای هم که توسط یحیی زاده جلودار، حیدری و موسوی تروجنی (۱۳۹۷) با هدف اثربخشی مهارت خودآگاهی بر هویت یابی و مسئولیت پذیری دانش آموزان مقطع متوسطه دوم انجام شد، اشاره کرد؛ نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش خودآگاهی می تواند بر

¹ Muruganantham

مسئولیت‌پذیری و هویت‌یابی در دانش‌آموزان اثرگذار باشد. همچنین در مطالعه دیگری که توسط ساگن^۱، کارولی^۲ و فلانگا^۳ (۲۰۲۰) با هدف بررسی رابطه بین عوامل تاب‌آوری و خودکارآمدی ادراک شده در مهارت‌های زندگی انجام شد. نتایج نشان داد که خودکارآمدی ادراک شده در حوزه‌های مورد تحلیل به میزان شدید با عوامل تاب‌آوری شامل انطباق‌پذیری و شایستگی و به میزان متوسط با حس شوخ‌طبعی و شایستگی مرتبط بودند. در نتیجه نوجوانانی که خود را در مهارت‌های همدلی و حل مسئله کارآمد میدانستند نسبت به نوجوانانی که در همین زمینه خود را با کارآمدی پائینی می‌شناختند، انعطاف‌پذیرتر بودند. در مطالعه دیگری نیز که توسط ماخمود و اندراپریاتنا^۴ (۲۰۱۹) با هدف تجزیه و تحلیل ارتباط بین مهارت‌های زندگی و خودکارآمدی با خطر حاملگی نوجوانان انجام داده‌اند. نتایج نشان داد دانش‌آموزان با مهارت‌های زندگی ضعیف و خودکارآمدی پایین بیشتر در معرض خطر حاملگی هستند. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت مداخلاتی با هدف ارتقای مهارت‌های زندگی و بهبود خودکارآمدی می‌تواند نقش مهمی در سلامت داشته باشد. منصوره^۵ (۲۰۱۸) در مطالعه‌ای که با هدف آموزش مهارت‌های زندگی بر روی ۳۲۰ دانش‌آموز مدرسه حاشیه‌ای بمبئی انجام شد نشان داد که برنامه آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش قدرت تصمیم‌گیری دانش‌آموزان حاشیه‌ای موثر بود.

در پژوهش حاضر پژوهشگر شاهد بود که شرکت‌کنندگان در طی جلسات آموزشی به مرور با اعتماد به نفس بیشتری صحبت می‌کردند خود، باوریشان افزایش یافته بود و بیش از پیش به خود احترام می‌گذاشتند. نتایج مطالعه لاوراو^۶ (۲۰۱۹) که با هدف ارتقا سطح خودآگاهی بر روی ۸۰ دانشجوی مددکاری انجام گرفت نشان داد که خودآگاهی بر بهبود دانش و مهارت‌های مربوط به عملکرد اجتماعی تأثیرات مثبتی داشته است. یکی دیگر از نتایج بدست آمده از حاضر پژوهش، اثربخشی این آموزش‌ها بر ارتقای مهارت برقراری ارتباط مؤثر بود. همسو با تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر مؤلفه برقراری ارتباط مؤثر، می‌توان به مطالعه جاوید، نوبندگانی و حسینیان (۱۳۹۳) که با هدف اثربخشی آموزش مهارت‌های برقراری ارتباط مؤثر بر بهزیستی شخصی زنان متأهل شهر تهران انجام داده‌اند، اشاره کرد؛ نتایج این پژوهش نشان داد آموزش مهارت‌های برقراری ارتباط مؤثر در افزایش بهزیستی شخصی زنان نقش مؤثری داشته است. همچنین پژوهشی که آنیماساهون و اولادنی^۷ (۲۰۱۲) تحت عنوان تأثیر آموزش مهارت قاطعیت ارتباطی و مهارت‌های زناشویی بر رضایت زناشویی انجام دادند، نشان داد که آموزش قاطعیت ارتباطی باعث افزایش رضایت زناشویی می‌شود.

¹ sagon

³ caroli

⁴ Flanga

⁴ Machmud & Indrapriyatna

⁵ Mansuri

⁶ Law & Rowe

⁷ Animasahun & Oladeni

سباح^۱، حلابیه^۲ و حسین^۳ (۲۰۲۰) نیز در مقاله‌ای با عنوان مهارت‌های ارتباطی در بین دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه القدس ۱۹۳ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه را مورد مطالعه قرار دادند. نتایج نشان داد که سطح مهارت ارتباطی دانشجویان در سه مؤلفه گوش دادن، مهارت‌های گفتاری و درک کردن در سطح مطلوبی بوده و در مؤلفه کنترل احساسات، در سطح متوسطی قرار دارند.

یکی دیگر از نتایج پژوهش بدست آمده از حاضر، اثربخشی این آموزش‌ها بر ارتقای مهارت تنظیم هیجان بود. همسو با تأثیرگذاری آموزش مهارت‌های زندگی بر مؤلفه تنظیم هیجان می‌توان به پژوهشی که توسط میرزایی و حسینی (۲۰۱۵) با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در راهبردهای نظم‌جویی شناختی هیجان نوجوانان شهرستان بجنورد انجام شد، اشاره کرد. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی منجر به کاهش راهبردهای سازش‌نا یافته ملامت خویش، نشخوارگری، فاجعه‌سازی و ملامت دیگران و افزایش راهبردهای سازش‌یافته پذیرش، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت شد. در نتیجه آموزش مهارت‌های زندگی از همبسته‌های اساسی راهبردهای نظم‌جویی هیجان می‌باشد و می‌توان با طراحی مداخلات مبتنی بر مهارت‌های زندگی گام‌های اساسی در توانمندسازی روانشناختی و هیجانی نوجوانان برداشت.

همچنین در مطالعه‌ای که لی^۴ و همکاران (۲۰۲۰)، به منظور بررسی اثربخشی برنامه مهارت‌های زندگی بر تنظیم هیجان و افسردگی در دانش‌آموزان دبستانی انجام دادند. نتایج نشان داد که دانش‌آموزانی که تحت آموزش برنامه‌های مهارت زندگی قرار گرفته بودند نمرات بالاتری در ارزیابی مجدد شناختی نسبت به گروه کنترل گزارش کردند. علاوه بر این، آموزش مهارت‌های زندگی با کاهش علائم افسردگی در مردان اما نه در زنان همراه بود. بریکینگ^۵ و همکاران (۲۰۱۹) در مطالعه‌ای به بررسی آموزش تنظیم هیجان در کاهش شدت علائم افسردگی پرداختند. نتایج بیانگر ارتباط بین توانایی تنظیم هیجان و کاهش شدت علائم افسردگی بود. همچنین، یافته‌ها شواهدی برای افزایش مهارت‌های تنظیم هیجان به عنوان مکانیسم متداول تغییر در درمان‌های روانشناختی افسردگی ارائه دادند.

نتایج پژوهش خسروی و آقاجانی (۲۰۱۹) باهدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سرمایه روان شناختی نوجوانان نشان دادند که آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی، امیدواری و تاب‌آوری شرکت‌کنندگان نقش داشته اما در خوشبینی مؤثر نبوده است.

سنگلا^۶ و همکاران (۲۰۲۰) فراتحلیلی با هدف پیاده‌سازی و اثربخشی برنامه‌های مهارت‌های زندگی نوجوانان در کشورهای با درآمد کم و متوسط انجام داده‌اند؛ نتایج مطالعه بیانگر مزایای برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی در یک یا چند مورد از عوامل سلامت روان بود. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت برنامه‌های جامع با تمرکز بر مهارت‌های

¹ Sabbah

² Hallabieh

³ Hussein

⁴ Lee

⁵ Berking

⁶ Singla

متعدد زندگی مربوط به فرد، محیط اجتماعی و تعاملات والد و فرزند ممکن است نویدبخش بهبود وضعیت در سایر عرصه‌های سلامت باشد.

از آن جایی که هر پژوهش در روند اجرای با محدودیت‌هایی روبرو است، پژوهش حاضر با محدودیت‌های از جمله این که به دلیل ضیق وقت و امکانات به چهار شهر و چهار محله بسنده شد، این پژوهش فقط بر روی زنان انجام شد و مردان مورد توجه قرار نگرفتند، افراد بی سواد فرصت بهره‌مندی از این آموزش‌ها را نداشتند، و در نهایت بدلیل ضیق وقت امکان پیگیری و Follow up مداخله انجام شده وجود نداشت و ما نتوانستیم ماندگاری تأثیرات این مداخله را پیگیری کنیم.

تشکر و قدردانی

بدینوسیله از تسهیل‌گرانی که مسئولیت آموزش را بر عهده داشتند و همچنین از مرکز توسعه پیشگیری و درمان اعتیاد سازمان بهزیستی کشور که در اجرای این پژوهش همکاری کرده‌اند، سپاسگزاری می‌شود.

منابع

- امامی نائینی، نسرين. (۱۳۹۰). مهارت‌های زندگی (ویژه بزرگسالان شاغل) کتاب راهنمای مدرس. تهران: ویراست دوم. انتشارات هنر آبی.
- قاسمپور، عبدالله؛ ایلبگی، رضا؛ حسن زاده، شهناز. (۱۳۹۱). خصوصیات روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم هیجان گراس و جان در یک نمونه ایرانی. ششمین همایش بهداشت روانی دانشجویان. دانشگاه گیلان ۷۲۴-۷۲۲.
- بهراری، سیف‌اله. شفیق پور، محمدرضا. (۱۳۸۴). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت دانشجویان، فصلنامه علوم تربیتی و زمینه‌های وابسته دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن. (۱).
- خبرگزاری دانشجویان ایران (ایسنا) (۱۳۹۶)، جمعیت ۱۹ میلیونی حاشیه‌نشین، وجود ۳۰۰۰ منطقه حاشیه‌ای.
- خبرگزاری جمهوری اسلامی (ایرنا) (۱۳۹۷)، مناطق حاشیه‌ای؛ منبع آسیب‌های اجتماعی.
- خسروی، فاطمه، اقاچانی، طهمورث. (۲۰۱۹). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سرمایه روانشناختی نوجوانان. فصلنامه تعالی مشاوره و روان‌درمانی، ۸(۲۹)، ۱۳-۲۷.
- سرمد، زهره، بازگان، عباس، حجازی، الهه. (۱۳۷۹). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات آگاه، تهران.
- علیزاده اقدام، محمد باقر، محمدمینی، حمیده. (۱۳۹۱). تحلیلی بر علل و پیامدهای شکل‌گیری مناطق حاشیه‌نشین با نگرش ویژه بر شهر خمین. فصلنامه مطالعات و تحقیقات اجتماعی. (۲) ۱۳۸-۱۲۱.

فتحی، آیت الله، باقرزاده، مهدیه. (۱۳۹۹). پیش‌بینی امنیت اجتماعی بر اساس سلامت اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های زندگی در زنان مناطق حاشیه‌نشین تبریز. ۱۱(۶۲):۱۳۷-۱۰۹

فیروزآبادی، سید احمد، صادقی، علیرضا. (۱۳۹۴). طرد اجتماعی رویکردی جامعه‌شناسی به محرومیت. تهران: انتشارات جامعه‌شناسان. چاپ دوم.

میرزایی، سید حسن، حسنی، جعفر. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در راهبردهای نظم‌جوی شناختی هیجان نوجوانان، مجله علوم پزشکی خراسان شمالی ۷(۲):۱۷-۴۰۵.

مؤمنی‌جاوید، مهرآور، نادری‌نوبندگانی، زهرا، حسینیان، سیمین. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های برقراری ارتباط مؤثر بر بهزیستی شخصی زنان متأهل شهر تهران. فرهنگ تربیتی زنان و خانواده، ۲۶(۱۰)، ۱۰۹-۱۳۰.

یحیی زاده جلودار، سلیمان، حیدری، شعبان، موسوی تروجنی، سیده رقیه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش خودآگاهی بر هویت‌یابی و مسوولیت‌پذیری دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم، روانشناسی و روانپزشکی شناخت. ۵(۴):۵۲-۶۲.

کرد نوقایی، رسول، جهانی، فائزه، بختیاری، ایرج. (۱۳۹۳). مقایسه اثربخشی روش‌های آموزشی سخنرانی و بحث گروهی بر یادگیری مهارت‌های خودآگاهی دانش‌آموزان. فصلنامه خانواده و پژوهش شماره ۲۱، ۱۰(۴):۱۲۰-۱۰۱

Breking, M; Eichler, E; Luhmann, m; Diedrich, A; Hiller, W; Rief, W. (2019). Regulation training reduces symptom severity in depression- A randomized controlled trial. *PLoS One*. 29; 14(8):e0220436

Copper, R.K. (1997). Applying emotional intelligence in the workplace. *Training & Development*, 51(12), 31-38.

European Commission (2012b), Social inclusion of youth at the margins of society: policy review of research results.

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological inquiry*, 26(1), 1-26.

Gross, J. J. (Ed.). (2015). *Handbook of Emotion Regulation*. Guilford Publications.

Gross, J. J., & Muñoz, R. F. (1995). Emotion regulation and mental health. *Clinical psychology: Science and practice*, 2(2), 151.

Lee, M. J., Wu, W. C., Chang, H. C., Chen, H. J., Lin, W. S., Feng, J. Y., & Lee, T. S. H. (2020). Effectiveness of a school-based life skills program on emotional regulation and depression among elementary school students: A randomized study. *Children and Youth Services Review*, 118, 105464.

Law, K. L., & Rowe, J. M. (2019). Promoting self-awareness: An undergraduate in-class activity and its value. *Journal of Teaching in Social Work*, 39(1), 92-104.

Mansuri, L. J. (2018). Facilitating marginalized students through life skills education program. *IJAEDU-International E-Journal of Advances in Education*, 4(11), 185-191.

Machmud, R., & Indrapriyatna, A. S. (2019). An Analysis of the Correlation between Life Skills and Self-Efficacy with the Risk of Teenage Pregnancy. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 10(10).

Muruganantham, G. (2015). Developing of E-content package by using ADDIE model, *International Journal of Applied Research*, 1(3), 52-4.

Nasheeda, A., Abdullah, H., Krauss, S., & Ahmed, N. (2019). A narrative systematic review of life skills education: effectiveness, research gaps and priorities, *International Journal of Adolescence and Youth*, 24:3, 362-379.

Sabbah, S., Hallabieh, F., & Hussein, O. (2020). Communication Skills among Undergraduate Students at Al-Quds University. *World Journal of Education*, 10(6), 136-142.

Sagone, E. De Caroli, M. E., Falanga, R., & Indiana, M. L. (2020). Resilience and perceived self-efficacy in life skills from early to late adolescence. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 882-890.

Singla, D. R., Waqas, A., Hamdani, S. U., Suleman, N., Zafar, S. W., Saeed, K., ... & Rahman, A. (2020). Implementation and effectiveness of adolescent life skills programs in low-and middle-income countries: A critical review and meta-analysis. *Behaviour research and therapy*, 130, 103402.

United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) (2007). Which skills are life skills.

United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) (2012). Global Evaluation of Life Skills Education Programmes.

.United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC), (2007). Module life skills

World Health Organization (2020). Life skills education school handbook: Prevention of noncommunicable diseases

